

методи навчання, призначенні для стимуляції розумового розвитку учнів, не виконують виховних функцій самі по собі, якщо не використовуються додаткові педагогічні впливи, що виходять за рамки цих методів.

Дидактика не може обмежити коло своїх інтересів дослідженнями гностичних проблем. Щоб здійснити на практиці єдність освітньої, виховної і розвиваючої функцій, слід передусім чітко уявити собі специфіку кожної з них. Розрізнення розумового розвитку і розумового виховання необхідне для повороту дидактичних досліджень до проблематики виховання, щоб у теорії і на практиці розкрити виховні можливості навчання і поєднати методи навчання і виховання в єдиному навчально-виховному процесі.

Література

1. Дерябин В.С. Чувства влечения, эмоции. – М., 1970
2. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. М., 1981
3. Ружин В.И. Уметь убеждать. – М., 1980

Н.О. Чувасова

ДИАЛОГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ

Статья посвящена проблеме формирования познавательной творческой деятельности учащихся в процессе диалогического обучения. Диалог является одним из условий развития творческого потенциала школьника.

The article is dedicated to the problem of forming of creative of pupil's cognitive work in the course of teaching dialogue. It also serves as one of the conditions of the development of school's creative potential.

Формування активної, творчої особистості, її самостійності в шкільні роки стало змістом багатьох педагогічних досліджень. При цьому в сучасній дидактиці особливу увагу отримали питання внутрішньої перебудови пізнання, засвоєння учнями головних ідей в учбових курсах,

проблема спілкування, колективних відношень, створення благополучного клімату в учбовому процесі розглядається як соціальна основа ефективного навчання, підготовка учнів до життя.

Сьогодення вимагає від людей не лише конкретних знань, умінь й навичок, а й здатності до творчої, продуктивної співпраці і прийняття відповідальних рішень. Проблеми спілкування та навчання пов'язані з необхідністю рішень таких задач, як розвиток мислення через діалогічні методи навчання. Особливо бажаними і пріоритетними постають діалогічний спосіб розвитку будь-якої ідеї та діалогічна стратегія впливів у стосунках.

Як зазначають філософи, діалог - це засіб людського буття. Коли він припиняється, затухає дружба та любов, гаснуть почуття колективізму та товариськість, притупляється благородство та симпатії. Переривається міжособова та ділова взаємодія людей.

Я.А.Каменський в "Великій дидактиці" оцінював "спрямовану думку" як каталізатор мислення. Він писав: "Якщо подібно - відмов собі в будь-чому і сплячуй тому, хто буде тебе слухати"; "Багато запитувати, засвоювати, вчить інших - тайни великого учіння" [6].

Викликають зацікавлення роботи, в яких обґрунтовується роль спілкування у тому числі й діалогічного у розвитку пізнавальної активності (В.А.Кан-Калика, Є.І.Головахи, Л.С.Виготського, Є.О.Ножина, Г.О.Ковальова, А.В.Мудрика, О.О.Вербицького).

Поряд розглядаються питання ефективного використання мовної діяльності: мовна діяльність як показник розвитку суб'єкта діяльності (Г.І.Щукіна); педагогічна організація мовної діяльності в учбовому процесі (А.Н.Ксенофонтowa); зв'язок мови та мислення (Л.С.Виготський); діяльнісний підхід до мови (А.М.Леонтьєв, О.А.Леонтьєв).

У теоретичному плані діалогу приділяється достатня увага. Однак отримані дані про потенціал діалогу не отримали широкого впровадження в практику середньої школи.

Мета цієї статті – показати що, ключ до формування творчої особистості в організації та забезпеченні діалогічного навчання учнів, яке створює надійні основи для розвитку ініціативи та самостійності здійснення диференціації та індивідуалізації навчання, формування власних поглядів і переконань та відповідальності.

М.М.Бахтін писав: “Істина не народжується і не знаходиться в голові окремої людини, вона народжується між людьми, спільно шукаючими істину, в процесі їх діалогічного спілкування” [2].

Діалогічне навчання створює можливість реального активного співробітництва між учителем і учнями, що значною мірою прискорює формування відповідальності, це посилює інтерес не лише до процесу, а й до результатів роботи.

Формування пізнавальної активності старшокласників в процесі діалогічного навчання забезпечують здатність учня до перетворення науково-педагогічної інформації на підставі власного досвіду, тобто до побудови суб’єктивної моделі пізнання, в яку включається не тільки логічно суттєві, але й особистісно значущі ознаки об’єктів, що пізнаються; креативність, яка дозволяє йому постійно шукати і знаходити вихід із ситуацій, будувати для себе нову модель, спираючись на знання, засоби дій, що є в індивідуальному досвіді.

Г.Саугстат відмічає, що для виникнення діалогу необхідний вихідний (хоча б невеликий) розрив в знаннях. З нашої точки зору такий розрив може бути як в вихідних знаннях (різний рівень навчальних досягнень) так і в процесі засвоєння під час діалогу. Крім цих умов необхідне ще й потреба в спілкуванні. Така потреба може виникати в проблемній ситуації, тобто в ситуації, в якій суб’єкт має знання, які є недостатніми. Присутність в цій ситуації другого об’єкта, який реально, або потенційно може бути джерелом цієї інформації робить імовірним виникнення діалогу.

Етапи формування розумових дій в своїй характеристиці мають обов’язків елемент – участь зовнішньої та внутрішньої мови. Природний взаємозв’язок інтелектуального та мовного розвитку дозволяє роздивлятися проблему активізації мови частиною проблеми активізації пізнавальної діяльності.

Активізація припускає напруження інтелектуальних здібностей і в той же час - вільне висловлювання думок.

Примітний погляд відомого педагога – новатора С.Н.Лисенкової, яка прагне випереджаючого вивчення програмного матеріалу: “Господарі коштовного часу – вчитель й учнів, резерв часу прихований в їхньому спілкуванні, взаємодії, співробітництві, в розумінні вчителем особливостей їхньої розумової діяльності, вмінні керувати нею, активізувати і стимулювати” [8].

Спілкування та діяльність являють собою сторони єдиного процесу діалогічної взаємодії який можна назвати засобом буття людини, образом життя який реалізується у формі вибраного індивідом стилю життя.

Для проведення діалогу на уроці необхідно приймати учня таким, який він є, і водночас орієнтуватися на його найвищі досягнення (реальні та потенційні). На перспективу, що відкривається перед ним.

Єдність репродуктивного і творчого, формального і евристичного алгоритму, інтуїтивної здогадки – така діалектика діалогічного мислення.

При навчанні хімії, отримуючи практичне завдання на першому етапі його виконання учень повинен витратити певне зусилля. В подальшому при набутті навичок практичної та мовної діяльності вольове напруження зменшується - і тим самим з'являється психічна можливість ускладнення діяльності.

В процесі сумісного виконання учнями практичних завдань у них виникає потреба у спілкуванні з використанням хімічної термінології. На перших заняттях учні виконують більш прості завдання, в яких менш виражений елемент спілкування, на наступних заняттях елемент спілкування, тобто діалогу, стає основним.

Виявлення знань у процесі діалогічного навчання дозволяє вчителю швидко вивчати учнів і бачити не тільки як нагромаджуються в них знання, а й стежити за розвитком їхніх здібностей, тобто бачити цей процес в єдності, своєчасно помічати труднощі, що виникають в учнів, та вживати заходи до подолання їх шляхом удосконалення методів і прийомів діалогічного навчання.

Наприклад, як правило, розв'язування задач і вправ з хімії в класі має такий характер: вчитель викликає учня до дошки, який розв'язує задачу від початку і до кінця, інколи дає до неї пояснення, а найчастіше мовчки. Інші учні пасивно переписують розв'язання з дошки у зошити. Такий спосіб розв'язування задач не збуджує творчої думки учнів, не дає можливості виявити їх активність, ініціативу.

На нашу думку, необхідно застосовувати коментований спосіб розв'язування задач і вправ. Ось у чому він полягає. Під диктовку вчителя або задачника всі учні записують умову задачі, а потім один одному, ніби передаючи естафету пояснюють і коментують хід розв'язання, не піднімаючись з місця. Один говорить, що з початку треба написати рівняння реакцій, другий – знайти молекулярну вагу даних речовин і тих, які потрібно визначити, третій вказує, як слід скласти відношення і т.п. У розв'язанні задачі бере участь увесь клас. Ритм спільної роботи захоплює учнів, кожен чекає, що далі він коментуватиме, або викаже протилежну думку, і він в думці готує відповідь. Слабкіші учні прислухаються до міркування сильніших, зайвий раз перевіряючи себе.

В одних умовах, коли багато чого вже відомо, діалог виступає в вигляді розкриття відомого раніш під новим кутом зору рішення аналогічної задачі новими засобами, не одним, а різними способами, що примушує переглядати попередні шляхи, шукати нові, більш економічні, раціональні. В других умовах нове виступає у вигляді проблемних ситуацій, які знов ставлять учнів перед новим, іншим рішенням, перед протиріччям загострювання діяльності розуму, уявлень, пам'яті (тому що необхідно оперувати попередніми знаннями).

Діалог завжди допускає можливість неспівпадання отриманого результату з очікуваним тому, що він здійснюється шляхом перегляду деякої кількості неперевічених варіантів. При цьому чим більше варіантів, тим менша вірогідність співпадання отриманих результатів, що веде до творчого пошуку. В основі нетворчої діяльності (репродуктивної) лежить один єдиний варіант, точне виконання якого завжди приводить до заданого результату і не являється стимулом до розвитку творчого мислення. Щоб вивести учнів на вищий рівень

творчого засвоєння матеріалу необхідно знати проміжні рівні, це неможливо без діалогу.

Обов'язковою умовою творчого підходу до діалогу є специфіка керівництва викладача. На уроці говорять в основному учні. Вчитель держить в руках усі нитки діалогу, вступаючи в нього лише коли це необхідно. Рівень дискусії визначається суворою доведеністю виступів, які спираються на науковий аналіз і практику, вміння поважати точку зору опонентів. При стиканні різних точок зору вчитель пропонує свою відповідь на питання тільки тоді, коли достатньо повно виявились точки зору, або виявляється нездатність опонентів прийти до правильних висновків.

Уміло організований діалог дозволяє вчителю вирішувати різноманітні педагогічні задачі: встановлювати взаєморозуміння, виявляти різні підходи у трактовці обговорюваних проблем, створювати ситуацію вільного вибору особової позиції на основі зворотного зв'язку, своєчасно вносити корективи в свої дії.

Вчитель повинен не тільки здійснювати систематичне та цілеспрямоване керування пізнавальною діяльністю учнів, але й спеціально готувати їх до творчого засобу засвоєння наукової інформації.

Репродуктивна інформація – це навчальний матеріал, який засвоюється учнями в готовому вигляді. Учень у своїй свідомості фіксує інформацію, що надходить у процесі діалогу, а потім відтворює її в мовній практиці.

Наприклад, можна запропонувати учням порівняти водень і кисень, основи і кислоти, основні і кислотні оксиди, основи і солі тощо, дати такі завдання: “Які хімічні реакції можна провести в лабораторії з феррум (III) гідроксидом? За яких умов?” Відповідь проілюструвати рівняннями хімічних реакцій, зазначивши умови їх проведення.

Завдання, яке пропонується на аналізі можливостей перебігу реакцій певної речовини з іншими речовинами, доцільно давати після вивчення властивостей даної речовини, завдання по написанню рівнянь можливих реакцій між речовинами з наданого переліку можна давати лише після

вивчення властивостей класів цих речовин, тобто ці завдання репродуктивно-відтворювального характеру.

Засвоєння учнями теоретичного матеріалу на творчому рівні припускає його прогнозування. Прогнозуюча інформація – це навчальний матеріал, який створюється учнем на основі випередження його вивчення. Учень конструє знання та шляхи їх засвоєння в своїй свідомості та в своїй зовнішній мові, а потім виявивши та сформулювавши їх в процесі діалогу порівнює правильність цих знань.

Наприклад, на основі положення хімічного елемента хлору в періодичній системі Д.І.Менделєєва передбачити формули його важливіших оксидів, можливі ступені окислення його в речовинах, його фізичні та хімічні властивості, активність як відновника або окисника, тощо. Вміння правильно виконати такі завдання формується в процесі діалогу, коли кожен учень формулює свою думку та захищає її.

Ми стверджуємо, що в процесі діалогічного навчання розвиваються такі риси особистості як допитливість, як прагнення до глибшого пізнання явищ (намагання пізнати суттєве, або невідоме), вдумливість, як уміння віднаходити причинно-наслідкові зв'язки в тих чи інших явищах дійсності; самовдосконалення – прагнення розвивати в собі ті якості, які сприяють ефективній розумовій діяльності; самокритичність, як уміння виявляти свої вади, визнавати свої помилки; впевненість у собі – відчуття можливості успішно виконати те чи інше пізнавальне завдання; почуття власної гідності; відсутність страху помилки, як уміння гальмувати захисні механізми, що блокують прояв активності; вміння відстояти власні погляди в дискусії; схильність до особистісного самовияву – прагнення розкрити свої можливості у пізнавальній діяльності; ініціативність особистості, як схильність виявити пізнавальну активність за власним бажанням.

Людина тільки в діалогічному процесі творчості опредмечується, тільки шляхом творчого соціального діалогу відкриває широкий простір для самореалізації, тільки завдяки творчій міжособистісній та міжгруповій взаємодії робить дане екологічне середовище й умови існування своїм людським миром, визначені відносини – своїми діалогічними відносинами.

Педагогіка співробітництва учня та вчителя й взаємозбагачення та гуманістичні відношення реалізуються в їх взаємній творчій діяльності. На нашу думку в діалозі – іншого шляху немає. Ідея використання діалогу виключає авторитарність, експлуатацію пам'яті, схему контролю та оцінки “знаєш – не знаєш”. Вона стимулює сумісний пошук, глибоку віру учня в свою захищеність та право на помилки, на утвердження себе через пошук та успішне подолання інтелектуальних та фізичних труднощів з одного боку, та з другого – віру вчителя в духовні сили своїх учнів.

Діалог в діяльності учнів та вчителя, на нашу думку, і є те основне, що дасть можливість розкрити внутрішні резерви кожного школяра і вивести його на більш високий рівень – творчий. А творча діяльність неможлива без усвідомлення мети пошуку, без активного відтворення раніш вивчених знань, без інтересу до поповнення недостатніх знань із готових джерел, до самостійного пошуку, без уяви та емоцій.

В процесі діалогу вчитель може порівняно легко спостерігати та фіксувати проявлення усіх цих якостей, давати загальну оцінку відношення учнів до навчання – чи є воно творчим та зацікавленим, і в залежності від цього, будувати свою особисту діяльність за поступовим розвитком творчого відношення учнів до навчання.

Якщо ж діалог не використовується, учні знаходяться в умовах репродуктивної діяльності – сприймають, запам'ятовують, відтворюють знання. Якщо ці умови постійно повторюються, то багато учнів втрачають інтерес до навчання, стають пасивними та млявими в пізнавальній діяльності, їх вищі психічні функції не удосконалюються.

Навчання без творчості – це мука. Без пошуку, випробувань та допустимого ризику висловлювань мучається і вчитель, і учень, а їх спільна праця перетворюється в тяжке несприйняття один одного.

На нашу думку, єдиний засіб, що не дасть згаснути бажанням та прагненням працювати в ім'я становлення своєї особистості, що зробить всю учбову працю творчою та успішною – це використання діалогу на всіх учбових заняттях.

НАВЧАЛЬНИЙ ДІАЛОГ ЯК ПЕРЕДУМОВА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ДІАЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ

Диалогический подход в профессиональной подготовке учителя обеспечивает преобразование руководящей позиции преподавателя и подчиненной позиции студента в равноправные отношения взаимосотрудничества. Учебный диалог на занятиях в высшей педагогической школе становится предпосылкой диалогического обучения учащихся общеобразовательных школ.

Dialogical approach in the professional training of teachers provides leading role of instructor and subordinate position of student into equal interaction. Training dialogue using in educational process of higher pedagogical educational establishment is a prerequisite of dialogical training of schoolchildren.

Результативність вирішення складних завдань, що постають сьогодні перед системою освіти, багато в чому визначається рівнем готовності випускників вищої школи до творчої вчительської праці. Проблема пошуку нових шляхів реформування педагогічної освіти пов'язана з уточненням мети, змісту, методики і технології професійної підготовки студентів, що узгоджується з тенденціями розвитку всієї системи освіти. Якщо загальноосвітня школа орієнтується сьогодні не на передачу готових знань з предмета, а на розвиток, формування творчої особистості школяра, то майбутні педагоги, закінчуючи вищий педагогічний навчальний заклад, повинні на відповідному рівні володіти технологіями особистісно-орієнтованого навчання.

Критичний аналіз практики підготовки педагогічних кадрів і рівня їхньої професійної готовності свідчить про нагальну потребу в кардинальних змінах у системі навчання вищої школи. Проблема реформування навчального процесу у вищому педагогічному закладі полягає в тому, що підвищення рівня професійної готовності майбутніх педагогів визначається

створенням умов, в яких студенти виступали б суб'єктами творчої пізнавальної діяльності, активними учасниками навчальної роботи, суб'єктами власної освіти і професійного становлення. У зв'язку з цим потрібні нові підходи до організації навчального процесу, серед яких особлива роль відводиться діалогічному підходу.

Переважання монологічного навчання у практиці вищого педагогічного закладу закріплює певний стереотип поведінки студентів, коли вони не можуть діяти в професійних ситуаціях, знайти оптимальний вихід з них, не мають власної думки щодо вирішення педагогічного завдання, не можуть самостійно визначити шляхи та способи його вирішення. Все це в майбутньому породжує формалізм і догматизм у професійній діяльності педагогів.

Завдання професійної підготовки полягає в тому, щоб навчити діяти студентів у нестандартних педагогічних ситуаціях, бачити протиріччя, сперечатися, доводити істинність свого погляду, формулювати, ставити і самостійно вирішувати навчальну проблему. Вирішення цього завдання стає можливим лише в процесі реалізації у практиці вищого педагогічного закладу діалогічного навчання, діалогічного підходу до організації професійно-педагогічної підготовки студентів.

Діалогічний підхід заснований на вірі в позитивний потенціал людини, необмежені творчі можливості постійного розвитку і самовдосконалення. Активність людини, її потреби в самовдосконаленні розвиваються тільки в умовах спілкування з іншими людьми, побудованих за принципом діалогу, який заснований на рівності партнерів у спілкуванні, емоційній відкритості й довірі до іншої людини, сприйнятті її як цінності у своєму внутрішньому світі. Це створює умови для спільного особистісного розвитку і творчої "співучасті" в ньому.

Теоретичне обґрунтування діалогічного підходу до організації навчального процесу послужило основою і передумовою діалогічного навчання. Ідея діалогу і його використання в практиці навчання середньої і вищої шкіл розроблялася багатьма вченими (В.С.Біблер, С.Ю.Курганів, Є.І.Пассов, Є.М.Розенбаум, В.А.Скалкін, М.М.Соломадін, В.А.Ямпольський та ін.). Розробкою комунікативного напрямку в

навчанні займалися чимало наукових колективів і методистів. До них, насамперед, варто віднести Інститут російської мови ім. О.С.Пушкіна (О.А.Леонт'єв, В.Г.Костомаров, О.Д.Митрофанова, А.Н.Щукін, М.Н.Вятютнєв, Е.Ю.Сосенко й ін.), представників методу активізації резервних можливостей особистості (А.М.Алексюк, В.К.Дьяченко, А.А.Балаєв, Ю.З.Більбух, Г.О.Китайгородська), методистів і психологів (О.О.Бодалєв, І.Л.Бім, П.Б.Гурвич, Н.В.Кузьміна, Є.С.Кузьміна, Б.Д.Паригін, А.В.Петровський, В.В.Шпалинський, А.І.Щербаков, О.П.Шубіна й ін.).

Певний інтерес становлять праці з діалогічного навчання (Ю.М.Куллоткін, Г.О.Ковальов, А.М.Матюшкін, С.Л.Рябцева). Діалогічне навчання багато дослідників розглядають як засіб розвитку творчої особистості учня, становлення його творчого мислення і нестандартного сприйняття досліджуваного навчального матеріалу.

Потреба в діалогічному навчанні особливо зростає в зв'язку з теоретичним обґрунтуванням проблемності в навчанні. Істотний крок до наближення навчання та особливостей сучасного діалогічного мислення в науці і культурі було зроблено послідовниками проблемного навчання.

На підставі вищесказаного можна зробити висновок, що діалогічне навчання характеризується як система прийомів творчого співробітництва педагога й учня, спрямована на узгодження й об'єднання їхніх зусиль, необхідних для досягнення поставленої педагогічної мети.

Але перехід від директивного до демократичного рівноправного способу навчання, від монологічного до діалогічного ніколи не відбудеться, якщо до нього не готова жодна із сторін, що беруть участь. Для того, щоб діалогічне навчання в навчальному колективі проходило як правило, а не як виняток, "необхідно кожному педагогу бути психологічно готовим, як повинен бути готовим до нього кожен учень" [1,66].

Заслуга сучасних дослідників полягає в постановці й обґрунтуванні питання актуальності підготовки вчителя до діалогічного навчання. Однак вони не ставили за мету повністю вирішити проблему підготовки вчителя до використання діалогу в навчальному процесі. Детально аналізуючи навчальні

можливості діалогу, вони, на жаль, не розкривають шляхи і методи підготовки вчителя до діалогічного навчання.

Ускладнення завдань сучасного вчителя в зв'язку зі змінами, що відбуваються в суспільстві, зумовили пошук шляхів удосконалення професійної підготовки студентів у вищій педагогічній школі.

Діалогізація процесу професійної підготовки – це не повернення до “парної педагогіки”, оскільки вона вимагає цілої системи форм навчально-професійної співпраці (групових, колективних, індивідуальних, аудиторних, позааудиторних). Їхнє впровадження припускає певну динаміку і послідовність: від максимальної допомоги викладача студентам у вирішенні навчально-професійних завдань до повної саморегуляції в професійній підготовці і налагодження стосунків партнерства між ними. Такий підхід забезпечує послідовне становлення професійно-особистісних рис до рівня рефлексивних. Мета спільної діяльності викладача і студента – розвиток в останнього спроможності до самоврядування (саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю) в навчально-професійній діяльності. Викладач не просто ставить перед собою певні педагогічні завдання, але й прагне до того, щоб вони були внутрішньо сприйняті студентами. Він розробляє способи вирішення цих завдань, пропонує їх студентам і створює умови для освоєння. Нарешті, викладач не просто оцінює результати діяльності студентів, але і розвиває в них здатність до самоаналізу і самооцінки.

Особистісно-діяльнісний і діалогічний підходи вимагають принципово інших, ніж у традиційному педагогічному процесі, структур взаємодії викладачів і студентів.

Однією з найбільш продуктивних структур, як показує наш власний досвід і досвід інших вищих навчальних закладів [2,97-100], є індивідуально-творчий підхід.

Сьогодні гостро відчувається потреба у вчителів, що, при всіх розходженнях у поглядах, позиціях, установах, може організувати навчальний процес на принципах взаємодії, співпраці, співтворчості і взаєморозуміння. Аналіз шкільної практики свідчить про те, що роль діалогу в навчальному

процесі зростає, але вчитель не завжди готовий будувати свої стосунки з учнями на принципах діалогічного спілкування, співпереживання, співробітництва. Для нього діалог є тільки формою організації, а не педагогічною цінністю, засобом формування творчої особистості, її позиції, системи поглядів і стилю дій.

Нові складні завдання, що стоять перед школою, значно актуалізують творчу діяльність педагога, необхідність зміни його позиції в педагогічному процесі, перенесення акцентів з педагогічного впливу на педагогічну взаємодію і співпрацю вчителя й учнів у процесі навчання. Проблема формування готовності перебуває в прямій залежності з установами нових підходів до характеру сучасного навчання. Такою важливою характеристикою шкільного процесу навчання є діалог. Як було вже сказано вище, діалогічне навчання висуває особливі вимоги як до особистості вчителя, так і до набору його умінь і навичок, що визначають результативність учительської праці. Без певного рівня розвитку готовності до діалогічного навчання не можна досягти якісної зміни в професійній готовності майбутнього вчителя, забезпечити творче виконання ним своїх професійних функцій. Перевага монологічного навчання в школі і вищому навчальному закладі зумовлена низьким рівнем готовності педагога до діалогічного навчання. Недооцінка діалогу в навчальному процесі вищої школи закріплює в майбутніх педагогів невміння діяти і залучати до пізнавальної дії учнів, творчо підійти до вирішення навчальних проблем, використовувати нестандартні способи виходу з проблемних ситуацій.

Завдання полягає в тому, щоб ще в процесі навчання навчити студентів діяти в нестандартних педагогічних ситуаціях, бачити суперечливість педагогічних фактів, сперечатися, доводити, відстоювати власний погляд. Важливо, щоб у ході діалогу майбутні вчителі перебували в ситуації вибору і змушені були вирішувати питання, самостійно робити висновки, приходити до певних узагальнень.

Необхідно в ході навчальних занять розвивати в майбутніх педагогів діалогічне пізнання навколишнього світу, що починається з визнання його багатогранності, усвідомлення

наявності безлічі істин, серед яких треба знайти ті, котрі допомагають зрозуміти не тільки самого себе, усвідомити необхідність погоджувати свою значущість та інтереси з потребами й установками інших людей, але й навчити цьому своїх учнів. Діалогічне навчання можливе в тому випадку, якщо вчитель співвідносить свої погляди, думки з поглядами і судженнями інших людей, відчуває потребу в співучасті, взаємодії в системі відносин “учитель - учні”, бажання співпрацювати з ними, незважаючи на розходження в прагненнях, інтересах, установках.

Література

1. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения //Советская педагогика. - 1999
2. Кан-Калик В.А. Индивидуально-творческая подготовка учителя //Советская педагогика. - 1989
3. Ковальев Г.А. Три парадигмы в психологии - три стратегии психологического воздействия //Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. - М.: АПН СССР, 1987
4. Курганов С.Ю. Психологические проблемы учебного диалога //Вопросы психологии. – 1988

І.А.Кравцова, Л.Р.Шпачук

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В статье рассматривается вопрос о дидактических условиях формирования читательской самостоятельности младших школьников. Содержание начального литературного образования состоит в развитии полноценных навыков чтения, ознакомлении школьников с детской литературой в сочетании жанровых форм, авторского и тематического разнообразия с художественно-эстетическим восприятием текста и детской книжки.

The article deals with the question of didactic conditions of the formation of junior pupils reading independence. The content of elementary literary educations consists in developing valuable habits of reading, pupils acquaintance with children's literature in

combination of genres, author's and thematic variety, in artistic – acsthetic perception of the text and the book.

Духовне відродження українського народу неможливо уявити без живодайного впливу художньої літератури на формування національної самосвідомості, бо саме література є одним із активних чинників суспільного виховання – совісті, моралі, загальнолюдських цінностей, інтелігентності.

На сучасному етапі розвитку школи основною метою навчання української мови як державної є формування комунікативного мовлення. У початкових класах завдання з розвитку українського мовлення полягає, передусім, у “розвитку умінь аудіювання і формуванні частково-мовленнєвих умінь орфоепічних і граматичних та збагаченні й поповненні словникового запасу і на їх основі – розвитку комунікативного мовлення”.

Як показує практика, форми і методи навчання можуть бути найрізноманітнішими. Але всі вони мають стимулювати цікавість до уроків рідної мови, бути спрямованими на кінцевий результат – комунікативне мовлення.

Успішність у формуванні мовленнєвих умінь багато в чому залежить від того, як часто учні користуються мовою. Це передбачає формування та розвиток умінь слухати, говорити, читати і писати. Освітня галузь “Мови і літератури” передбачає опанування молодшими школярами української мови та інших мов як засобу спілкування і пізнання, прилучення до скарбниць духовності і культури, літературних надбань українського народу і народів світу, виховання громадянськості, патріотизму, національної самосвідомості. Сутність початкової літературної освіти полягає в розвитку повноцінних навичок читання, ознайомленні школярів з дитячою літературою в поєднанні жанрових форм, авторської і тематичної різноманітності, в художньо-естетичному освоєнні тексту і дитячої книжки, у формуванні творчих здібностей.

Тому питання формування читацької самостійності у молодших школярів, емоційно-оцінного ставлення до змісту прочитаного, становлення їхньої особистості засобами художнього слова залишається на часі.

Навчити дітей читацької самостійності – одне з найважливіших завдань школи. В.О.Сухомлинський зазначав, що без високої культури читання немає ні школи, ні справжньої розумової праці, що погане читання – ніби брудне вікно, крізь яке нічого не видно.

На основі дидактичних принципів сучасної вітчизняної педагогіки визначаються методи і прийоми навчання дітей читацької самостійності, працювати з книгою, розробляється методика побудови уроків позакласного читання залежно від дидактичної мети.

За переконанням психологів, художнє виховання молодших школярів повинно йти від наївно-безпосереднього ігрового сприймання літератури до усвідомлення відчуття мистецтва.

Самостійне читання твору викликає в учнів емоції і почуття: поваги чи ненависті, захоплення чи смутку. Звідси й ставлення їх до описуваних подій: вони схвалюються чи засуджуються. Тому, не боячись перебільшення, можна твердити, що на уроках читання та позакласного читання розвивається вміння самостійно орієнтуватись в літературних творах. Природно, що все це здійснюється у початковій школі відповідно до вікових особливостей дітей і на літературних творах, доступних їх розумінню.

Мета позакласного читання – сформувати в учнів стійку потребу самостійно й осмислено вибирати і систематично читати книги, спираючись на знання й навички здобуті на уроках читання і навчання грамоти. Ця мета продиктована самим життям: “Школярі, які нічого, крім підручника, не читають, дуже поверхово оволодівають знаннями”. Зміни в усіх сферах нашого суспільства безпосередньо впливають і на літературну освіту школярів. Інакше й бути не може, адже література – це відображене в художньому слові життя людини та суспільства з усіма складнощами та проблемами. А тому читання книжок в системі виховання особливо гостро постало в останні роки. Соціологи, батьки, вчителі відзначають, що учні стали менше читати, частина з них вважає читання “непродуктивною тратою часу”, пропонує процес читання “якось механізувати”, надає перевагу екранізованим версіям

творів. Непроста справа займатися позакласним читанням у початкових класах. Як показали дослідження, зростає кількість дітей, які повільно й погано читають, пишуть, мають малий словниковий запас, слабку пам'ять. Якщо їм не допомогти, виростуть люди з обмеженими здібностями, мовою й інтелектом. Всі знають: якщо дитина вміє викласти свої думки, добре володіє рідною мовою, то вона успішно засвоїть навчальний матеріал з будь-якого предмета.

В.Сухомлинський писав, що якщо ви хочете, щоб юнь одержувала необхідну кількість знань, турбуйтеся про найголовніше, про бібліотеку.

Дітям молодшого шкільного віку притаманний потяг до знань, до книги. Але часом трапляється так, що молодший школяр, зіткнувшись з двома-трьома нецікавими або невідповідними своєму вікові книжками, втрачає інтерес до читання взагалі. Щоб такого не сталося, щоб потяг до книги в учня не слабшав, а зростав, учитель має керувати позакласним читанням своїх вихованців.

Важливою умовою підвищення ефективності уроків позакласного читання є здійснення системного підходу до їх планування. Про необхідність такого підходу свідчать наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема, значний інтерес становлять положення, висловлені Г.С.Костюком. Підкреслюючи провідну роль навчання в розвитку учнів, учений зазначав: "Ті знання стають міцним надбанням учня і вкладом в його розвиток, які систематизуються, об'єднуються в певну структуру. Окремі знання, не співвіднесені між собою, не об'єднані в певну систему, швидко втрачаються, забуваються".

Щодо розробки уроків з позакласного читання необхідно пам'ятати, що в основі лежать такі цілі навчально-виховного процесу: освітні, розвивальні, виховні. Тільки з такої умови система уроків не є самоціллю, а виступає дидактичним засобом, що органічно входить у процес навчання. Таким чином, приступаючи до планування уроків позакласного читання, необхідно створити систему, яка б передбачала:

- запровадження різних типів уроків за дидактичною метою, змістом і формою проведення, кожен з яких включав би

спеціальні вправи, спрямовані на розвиток навичок самостійної роботи з книжкою;

- дотримання логічної послідовності в розташуванні уроків на основі принципу наступності в навчанні;

- відповідність основним принципам виховання молодших школярів у сучасних умовах (М.Г.Стельмахович): науковості, національної свідомості й українського патріотизму, історизму, народності, гуманності й демократизм, природовідповідності, культуровідповідності, працьовитості, самодіяльності, активності й ініціативи учнів, гармонії родинно-громадсько-шкільної педагогічної взаємодії.

Оскільки у розвитку школяра вирішальне значення має педагогічно організована діяльність (П.Гальперін, В.Давидов, Л.Занков, Г.Костюк, А.Люблінська, О.Скрипченко та ін.), необхідною умовою навчання є добір спеціальних вправ і завдань побудова такої їх системи, яка була б спроможною забезпечити поступове зростання потреби школярів у спілкування з книжкою й вироблення навичок самостійної роботи з нею. При цьому слід враховувати, що дії школярів повинні бути різноманітними: простими й складними, практичними й розумовими, репродуктивними й творчими. Діяльність школярів має поступово ускладнюватись: необхідно змінювати її зміст, цілі й завдання, підвищувати вимогливість до швидкості та якості виконуваних дій, самостійності й варіативності рішень, їх обґрунтованості.

Розвивальна функція навчання реалізується через таку організацію діяльності учнів, при якій увага приділяється не лише змісту, а й способам роботи учнів, формам їхньої пізнавальної діяльності. Серед прийомів активізації пізнавальної діяльності школярів важливе місце займає створення на уроках проблемних ситуацій, які значною мірою сприяють розвитку самостійності школярів. Проблемне навчання в літературі тлумачиться як таке, в якому обов'язково наявні прийоми активізації інтелектуальної праці учнів.

Перевага активного способу навчання школярів – у вищому рівні інтелектуального навантаження та більшій емоційній насиченості уроків. Як справедливо підкреслюється в “Концепції літературної освіти”, навіть “нова інформація може

значною мірою втратити свою пізнавальну привабливість, коли вкладається у звичні рамки тих методів і форм роботи, якими постійно користується вчитель”. Отже, одну з умов підвищення ефективності уроків позакласного читання ми вбачаємо в активізації пізнавальної діяльності школярів.

Підтримуючи думку провідних вітчизняних і зарубіжних учених про важливість позитивних емоцій школярів у процесі засвоєння знань, обов’язковою умовою проведення уроків позакласного читання вважаємо піднесення їх емоційної насиченості. При цьому ми, зокрема, керуємося положеннями Л.Виготського: “...Саме емоційні реакції повинні складати основу виховного процесу. Перш ніж повідомити те чи інше знання, вчитель повинен викликати відповідну емоцію учня й потурбуватися про те, щоб ця емоція пов’язалась з новим знанням. Тільки те знання може прищепитися, яке пройшло крізь почуття учня”. Завдання уроків позакласного читання полягає в тому, щоб розвивати в дітей оптимістичну впевненість у можливості подолання труднощів, пов’язаних із навчанням. У вихованні стійкого бажання вчитися й досягати щоразу кращих успіхів велике значення має та життєрадісна атмосфера, яка створюється під умілим керівництвом учителя. Педагогіка орієнтована на всебічний розвиток особистості, чутлива до внутрішнього світу вихованців, серед їхніх уподобань, нахилів, індивідуальних особливостей, виступає проти насильства у навчанні й спрямована на спільну діяльність учителя й учнів. Запровадження елементів співробітництва на уроках позакласного читання дає змогу створити атмосферу доброзичливості, спільного творчого пошуку, обміну думками. Педагог привчає школярів з повагою ставитись до думок товаришів, підхоплювати й розвивати висловлену думку, відстоювати своє твердження, співпереживати успіхам і невдачам однокласників. Учитель на уроках з позакласного читання не тільки спрямовує діяльність школярів, а й сам стає учасником колективного пошуку.

Створенню позитивної емоційної атмосфери й розвитку інтересу до навчання допомагає використання ігор. На уроках позакласного читання, на нашу думку, передусім доцільне використання таких сюжетно-рольових та літературних ігор, які

б сприяли виробленню навичок спілкування з книжкою та активізували процес сприймання художніх творів.

Однією з важливих умов інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасних умовах є інтегровані процеси, зокрема, використання міжпредметних зв'язків. Особливу роль вони відіграють у розвитку загально-навчальних умінь і навичок та у формуванні особистісних якостей учнів. Міжпредметні зв'язки класного й позакласного читання складають важливу основу формування в учнів читацької самостійності, тому в процесі планування уроків слід приділяти цим зв'язкам значну увагу.

Як свідчить педагогічна практика, успіх у роботі вчителя значною мірою обумовлюється його особистісними рисами. Особливо великий вплив на вихованців здійснює вчитель початкових класів, оскільки діти цього віку схильні до наслідування вчинків педагога. Однак, як справедливо зазначає В.Сухомлинський, владарювати над думками вихованців можна лише тоді, коли в самого педагога багате, повнокровне життя в світі книжок.

Література

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991
2. Гудзик І.П. Розвиток навичок читання. Метод. посібник. – К., 1993
3. Зайцева И.В. Резервы обучения чтению. Кн. для уч. – М.: Просвещение, 1991
4. Скрипченко Н.Ф. Шляхи вдосконалення класного й позакласного читання // Поч. школа. – 1990
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти Т. – К.: Рад. школа, 1976

О.В.Бондаренко

ГОТОВНІСТЬ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ ОСВІТИ: ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА

В статтє рассматриваются различные подходы к определению структуры готовности студентов к учительской деятельности. На основе проведенного анализа автор выделяет